

## **MAPA DO ENSINO SUPERIOR NA REGIÃO METROPOLITANA DE SÃO PAULO: UMA LEITURA DE SUA DIFUSÃO SOCIAL E TERRITORIAL<sup>1</sup>**

### **Introdução**

Os estudos sobre o ensino superior no Brasil têm sido cada vez mais desafiadores no sentido de buscar compreender o seu papel estratégico no processo de modernização e desenvolvimento econômico, social e cultural do país, apesar da curta história, em torno de um século, se comparada à dos sistemas congêneres dos países vizinhos. A maior parte desses estudos relaciona-se à morfologia, estruturação organizacional e identidade histórica sendo, entretanto, poucas as pesquisas que analisam o itinerário e evolução do ensino superior, sobretudo, na sua dimensão territorial.

Nesse trabalho pretendemos apresentar e discutir, para além dos aspectos morfológicos do ensino superior brasileiro, o trinômio; expansão, diversificação, privatização a partir de uma leitura territorial da dinâmica socioeconômica da Região Metropolitana de São Paulo – RMSP. Essa macrometrópole evoluiu, principalmente com base em uma vocação industrial que se realizou a partir de um amplo e diversificado leque de atividades comerciais, de serviços, transportes etc. É a partir dos anos de 1980 que à indústria vai se sobrepondo o papel da informação, das finanças, dos serviços no comando dos processos econômicos.

A educação, em especial a superior, tem importância na reprodução da metrópole e os cursos de formação de professores, que possuem força de impacto em todos os níveis de escolaridade, condicionam as oportunidades de desenvolvimento social e econômico. A educação e as atividades que lhe são ligadas direta ou indiretamente desempenham uma função importante na geração da riqueza local. Nesse sentido, é necessário analisar o papel do ensino superior nesse processo, assim como sua difusão social e territorial.

O intuito desse trabalho é “mapear” as instituições de ensino superior – IES que abrigam cursos de formação de professores para a escola básica, buscando identificar sua evolução e dinâmica, analisando os determinantes locacionais, sobretudo, pensando nas formas de distribuição da oferta de ensino superior tanto pública como privada pelo território paulista do ponto de vista da lógica que comanda esse processo.

### **Algumas considerações sobre a territorialização do ensino superior:**

A divisão social do trabalho apresenta uma dimensão espacial que expressa as desigualdades sociais, produto de um sistema econômico concentrador e excludente na repartição da riqueza produzida. Considerando que a cidade é o espaço privilegiado da formação econômico-social capitalista é fundamental buscar elementos que definam essa “divisão espacial do trabalho” no nível da metrópole, posto que nesse lugar as contradições, apesar de serem mais acirradas, são de difícil visualização uma vez que o emaranhado de relações presentes obscurece seus determinantes.

Frequentemente, as diferenças espaciais percebidas no interior de uma mesma cidade são atribuídas a funções distintas que aglutinam diferentes montantes de capitais e, portanto, acabam por definir espaços mais bem estruturados e espaços sem estrutura adequada. Entretanto, essa afirmação esconde o padrão social a que está submetida a

---

<sup>1</sup> Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Núria Hanglei Cacete - Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Orientandos: Rodrigo Machado, Luis Fernando de Freitas Camargo, Paulo Marcos Falco de Brito.

população que sobrevive num e noutra lugar. Nesse sentido, é importante ressaltar que o lugar do trabalho geralmente não é o lugar da vida. A mobilidade própria de um contingente de trabalhadores pobres que mora na periferia dos centros urbanos e trabalha em locais mais bem atendidos de infra-estrutura revela que há socialização no uso dos benefícios e equipamentos próprios dos lugares de concentração de empregos e de capital. Portanto, ao se enfatizar o papel da função espacial é importante que se evidencie a estruturação de recursos necessários para o desenvolvimento de tal função, caso contrário, estaremos empobrecendo a análise e distinguindo mecanicamente o papel desse e daquele local como se as “relações” fossem necessariamente apartadas pela concentração de um trabalho socialmente endógeno e autóctone.

A análise sobre a distribuição espacial das Instituições de Ensino Superior na Região Metropolitana de São Paulo revela esse estado de coisas e indica uma situação muito mais complexa do que apenas a distribuição aleatória de recursos destinados para essa finalidade (instituição mercantil de ensino superior). De imediato, uma análise superficial sobre a oferta de cursos de licenciatura pode revelar uma tendência econômica que apresenta o ensino superior como um serviço que se integra, como qualquer outro, a uma situação social de comércio; entretanto, a maneira como esses cursos são distribuídos pelo território da cidade indica um aparente mosaico disforme, mas com vínculos importantes relacionados a uma dinâmica econômica que articula o mercado na sua dimensão espacial.

É fato que os cursos de formação em nível superior podem definir um padrão social restrito que atinge uma parcela diminuta da população brasileira. Os dados referentes ao acesso a esse grau de ensino indicam que 21% da população do país com idade entre 18 e 24 anos de idade podem usufruir e tem recursos para frequentar esse nível de formação (BARREIRO, 2008). Considerando a população do Brasil adulta, com idade entre 25 e 64 anos, esse percentual cai para cerca de apenas 7% (DAVIDOVICH, 2006). A Região Metropolitana de São Paulo, por representar o lugar de relações mais intensas de acumulação e reprodução de riquezas apresenta um contingente maior de estudantes ingressantes no Ensino Superior, mas, mesmo assim, ainda muito inferior frente ao conjunto da população potencial (em idade adequada para o ingresso).

Nesse sentido, os cursos de formação superior na RMSP se destinam a uma parcela restrita da população e deveriam estar presentes em locais que se adéquem funcionalmente a essa atividade. Entretanto, estes não se apresentam, concretamente, em lugares preestabelecidos; eles se dispõem em corredores que vinculam o *locus* da acumulação de riquezas e o lugar da sobrevivência do trabalhador; portanto, aparentemente se materializa tanto no espaço do rico como no espaço do pobre. As razões que podem justificar tal localização talvez estejam nos elementos constitutivos da educação no país, com destaque para o setor privado que, historicamente, conseguiu se fortalecer e impor uma dinâmica própria de funcionamento. Assim, pode-se afirmar que não há critério explícito para a territorialização do ensino superior na RMSP; porém será na análise das políticas educacionais recentes no país que será possível desvelar esse contexto espacial de cunho mercantil e de reprodução de riquezas.

Na esteira de tal discussão, a formação de professores pode ser realçada como elemento interessante de análise, visto que é uma dimensão importante do ensino superior que se relaciona, de forma marcante, com a esfera privada e representa um segmento fundamental de avanço social vinculado à escolarização.

## **O contexto histórico de fortalecimento do ensino superior relacionado à formação de professores**

As décadas de 1930, 40 e 50 marcaram uma estrutura universitária que definiu um setor educacional de elite com a pretensão de atender os egressos de uma classe média que se ampliava devido ao avanço do projeto urbano industrial. Esse plano de estruturação de uma classe média urbana possibilitou, nesse período, na cidade de São Paulo, o surgimento de escolas secundárias – ginásios – patrocinados pela iniciativa privada que buscavam competir, no mercado, com as instituições religiosas e marcar um ramo mercantil vinculado à educação. Apesar da concorrência, estas conseguiram se firmar como empresas e viabilizaram instalações e recursos que puderam ser aproveitados, numa etapa posterior, na criação de faculdades particulares.

A internacionalização da economia, a partir da década de 1950, reorganizou a sociedade com vistas à industrialização de base multinacional. De uma população fortemente localizada no campo, passou-se rapidamente ao crescimento urbano como condição para o desenvolvimento dessa nova proposta econômica. A mão de obra não qualificada recrutada em todo o território nacional, teria que apresentar algumas habilidades, entre elas a leitura e as noções básicas de aritmética.

Assim, a popularização da Escola Pública veio contribuir com esse momento da história econômica do país, que no plano ideológico instaurou a repressão e a censura visando o controle da sociedade civil. Nesse contexto, inaugura-se uma nova política educacional que vai procurar reorientar a escola de 1º e 2º graus (atual escola básica), no nível de um projeto organizado através de acordos internacionais estabelecidos junto ao MEC. O rebaixamento da qualidade de ensino foi inevitável, mesmo porque essa baixa qualidade tornou-se imperativa para a execução das estratégias postas pelo plano econômico. Coube ao Estado a tarefa de impulsionar essa política, buscando equilibrar as ações para a obtenção dos resultados desejados. “Escola Pública para todos!” desde que amparada por estratégias de desvalorização da atividade docente e, consequentemente, de precariedade na formação básica.

Com o avanço da urbanização, a estrutura universitária pública ou confessional ficou insuficiente para suprir as necessidades de professores para as escolas secundárias que, a partir de 1971, passaram por um significativo processo de alteração. É nesse contexto que surge a possibilidade concreta da incorporação do ensino superior pelas escolas ou ginásios leigos administrados pela iniciativa privada. O modelo de instituição selecionado, apesar de não ser mais obrigatório, foi o das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras que tiveram como meta inicial promover cursos de licenciatura curta para candidatos ao magistério e, também, professores já formados que buscavam nesses cursos a titulação correspondente às novas disciplinas.

Esse processo repercutiu de maneira nefasta no cotidiano das escolas, produzindo uma realidade instável relacionada à profissão e falta de envolvimento dos professores com o trabalho desempenhado, resultando na deterioração das condições concretas de vida, expressa nos baixos salários, na falta de infra-estrutura pedagógica e na ausência de condições dignas de trabalho.

Essa proposta educacional possibilitou o avanço de um ramo produtivo vinculado à educação, fazendo surgir as faculdades privadas que se incumbiram da tarefa de qualificar pessoal para as denominadas licenciaturas curtas

As instituições privadas confessionais predominantes até a década de 1950 (...) começa a perder terreno para um “novo” ensino superior privado leigo

que até então vinha atuando no ensino secundário e passa a deslocar seus investimentos, a partir da década de 60 para o ensino superior, que se configurava fértil em termos de rentabilidade econômica. (CACETE, 2002: p. 81)

Apesar de o processo ter se iniciado no início da década de 1960, os cursos de curta duração se expandiram com os determinantes da Lei de Diretrizes e Bases (n.º 5.692 de agosto de 1971). A referida lei encaminhou, entre outros, um novo currículo para as recém criadas escolas de 1º e 2º graus que sugeriam aos professores a aquisição de novas habilitações.

Através do Parecer 853/71 e Resolução anexa 8/71, desdobramentos da LDB 5692/71, ficou estabelecido o currículo pleno das escolas de 1º e 2º graus, através de um Núcleo Comum composto por três matérias: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências além de uma parte diversificada a ser estabelecida pelos Conselhos de Educação dos Estados e eventualmente pelas unidades escolares. (CACETE, 2002: p. 62)

A década de 1970 foi importante para acentuar uma política de organização do ensino superior privado, a partir de um arranjo institucional que se fortaleceu com a fusão de algumas escolas isoladas em Faculdades Integradas. Essa prosperidade foi resultado do sucesso dos cursos de formação de professores, visto que, nesse momento, a expansão escolar da rede pública vai depender de um quadro docente formado, em grande parte, pelas instituições privadas.

As “novas” faculdades de filosofia cumpriram, a nosso ver, um papel fundamental na constituição da grande empresa capitalista de ensino superior. Foi a partir delas que se fundaram muitas das primeiras instituições privadas, inicialmente como um “pequeno negócio”, funcionando como uma espécie de “acumulação primitiva”. (CACETE, 2002: p. 90)

Essa conjuntura se manteve até o final dos anos de 1980 e início dos 90, período que marca um novo contexto para essas instituições (privadas) de ensino superior que se constituem como empresas sólidas, com investimento de capitais destinados para expansão de uma rede que se instala em qualquer canto do país sem considerar, agora, o limite regional que, anteriormente, era estabelecido nas concessões de funcionamento fornecidas pelo MEC. Entretanto, essa expansão depende de autonomia para ampliar a oferta de cursos, segundo a lógica do mercado. Como a Constituição de 1988 havia assegurado a pesquisa como condição para o estabelecimento da Universidade e como esta (Universidade) tem autonomia para a criação e gestão de qualquer curso, percebe-se, nesse momento, a transformação de faculdades - historicamente definidas como instituições de pequeno porte, de origem vinculada ao ensino secundário - em universidades privadas, estruturadas num cenário de ficção, onde os atores são professores titulados que emprestam o nome e, às vezes, o prestígio para a encenação de um projeto onde o que vale é a “apresentação do espetáculo”.

A partir do final da década de 1980, o movimento é para transformação de escolas isoladas e/ou de federação de escolas em universidades particulares. Com efeito, entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas no País quase quadruplicou, o que contrasta com o número inexpressivo de universidades privadas, sobretudo não confessionais, no período de auge da expansão do ensino privado. Em 1996, elas somavam 76, sendo maioria total das universidades brasileiras. Esse movimento expressa a percepção da iniciativa privada, de que estabelecimentos maiores, com oferta mais

diversificada de cursos, têm vantagens competitivas na disputa pela clientela de ensino superior. (SAMPAIO, 2000: p.76)

Nesse nível, tem-se o início da consolidação de outro segmento do sistema universitário que, em nada, se identifica com o sistema presente até a década de 1970 e parte da década de 1980. Esse segmento se relaciona com o investimento de grandes montantes de capital e entende que a crise vivenciada pelo setor, durante boa parte da década de 1980, se deveu a uma estrutura empresarial arcaica que não conseguiu organizar a administração num plano que superasse os moldes familiares de controle dos negócios. Trata-se, portanto, de empreendimentos capitalistas, empresas cujo balcão de negócios oferece, como única mercadoria, o diploma.

Essa “loja de departamentos” procura sofisticar a oferta e desconsiderar, portanto, produtos que, segundo a ótica do lucro pleno, não possibilitam o retorno desejável. Nessa avaliação, os cursos de licenciatura vão sendo substituídos à medida que não atendem as metas projetadas para o volume de matrículas ou não têm preço que possa competir com outros cursos relacionados à área de negócios. Essa substituição de “itens” indica que a formação de professores foi importante, apenas, para a acumulação prévia de recursos necessários à expansão do empreendimento.

Politicamente, o grupo dos empresários da educação em nível superior se fortaleceu e conseguiu representantes públicos que defenderam um modelo mais econômico de instituição universitária, que poderia ter autonomia sem o necessário compromisso com a pesquisa. Nesse nível, a nova lei de Diretrizes e Bases de dezembro de 1996 (9394/96) instituiu os centros universitários que possibilitaram a prosperidade das faculdades integradas sem os recursos destinados à pesquisa. É notório que, rapidamente, muitas instituições se transformaram em centros universitários e passaram a redefinir a geografia do ensino superior.

Nesse processo, os estabelecimentos que não conseguem captar recursos (independente da procedência) ficam à margem, lutando contra as lanças do poder econômico. Quando a situação se agrava, o projeto dos proprietários se altera para uma fusão, ou melhor, venda da instituição para quem, concretamente, tenha recursos financeiros para assumir e dar o destino que achar mais conveniente. Geralmente, quem compra, mantém a função definida anteriormente e reestrutura as instalações para que se reconheça, de imediato, a mudança da qualidade (como se a estrutura física fosse o principal mérito da formação profissional).

A Organização Mundial do Comércio (OMC) tem se apresentado como postulante de um contexto de mercantilização do ensino superior e os acordos que têm sido encaminhados dão conta de consolidar essa pretensão. Entretanto, todo o processo recente que marca a expansão do ensino superior brasileiro enfatiza iniciativas que colocam o mercado como representante do avanço de relações de acumulação e reprodução de riquezas no setor. A análise da questão indica que a origem das faculdades privadas sem vínculo profissional tem matriz semelhante e são oriundas de uma captação de recursos provenientes do então ensino secundário. Nesse sentido, é fácil compreender que todas dispuseram das mesmas oportunidades. Porém, nos anos de 1990 algumas receberam um aporte financeiro que possibilitou o avanço e mesmo comando do mercado. De onde vieram tais recursos? Como justificar demasiado sucesso? Essas são questões que clamam por resposta e que definem, pelo menos 15 anos antes, aquilo que a OMC propõe para a discussão hoje. De toda maneira, são IES privadas que têm no seu nascedouro algum vínculo histórico com a educação básica; evidentemente incorporam outras instituições, mas a matriz tinha um endereço escolar.

A rentabilidade dessas IES mercantis torna-se próspera o suficiente sendo que hoje é possível identificar outros empreendimentos sem nenhum vínculo anterior com a educação, que se reconhecem como “holding” e se colocam no mercado de ações.

### **Análise do mapa do ensino superior na Região Metropolitana de São Paulo:**

A idéia de buscar os nexos que explicam uma possível territorialização das Instituições de Ensino Superior na Região Metropolitana de São Paulo (RMSP) indica a necessidade de particularizar ou afunilar a análise para um segmento que seja significativo no conjunto das formações profissionais em nível superior. Nesse sentido, os cursos de formação de professores tornam-se emblemáticos, visto que respondem a uma demanda relacionada com o avanço das necessidades sociais de escolarização ao mesmo tempo em que também explicam a origem das Instituições de Ensino Superior – IES privadas no país.

Vale ressaltar que os elementos apresentados neste trabalho são estruturados a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa - INEP com base nas informações oficiais o que, no caso em foco, demanda uma série de articulações e inter-relações. Nesse sentido, é importante destacar que o INEP não tem uma base estruturante que considere as denominadas “regiões metropolitanas”, uma vez que trabalha com elementos dispostos entre: Capital e Interior. Dessa forma, buscar o contexto da RMSP indica ampliar a análise, levando em conta o conceito geográfico do tema o que implica em considerar os processos de metropolização e conurbação.

A RMSP é composta por 39 municípios que exprimem uma “mancha urbana” significativa e envolve um contexto espacial que articula capital, produção e trabalho e toda a dimensão social numa das cidades mais movimentadas da América Latina: São Paulo. Os limites dessa cidade se confundem e incorporam outros municípios sem rigor senão na fronteira espacial e na administração. Portanto, tudo parece ser São Paulo.

Nesses 39 municípios, as instituições de ensino se apresentam vinculadas ao compromisso social de difusão do conhecimento e da cultura e valorizam uma estrutura que procura atender as demandas de unidades escolares por todo espaço da metrópole. A ação do Estado nos locais de concentração populacional geralmente está relacionada a uma condição sócio-econômica o que define o papel da escola pública no cotidiano de uma população menos favorecida quanto à empregabilidade e, portanto, recursos financeiros para a sobrevivência.

Quanto ao ensino superior este se relaciona espacialmente a dois indicadores distintos e determinados por contextos de diferentes dimensões: o ensino público e o ensino privado.

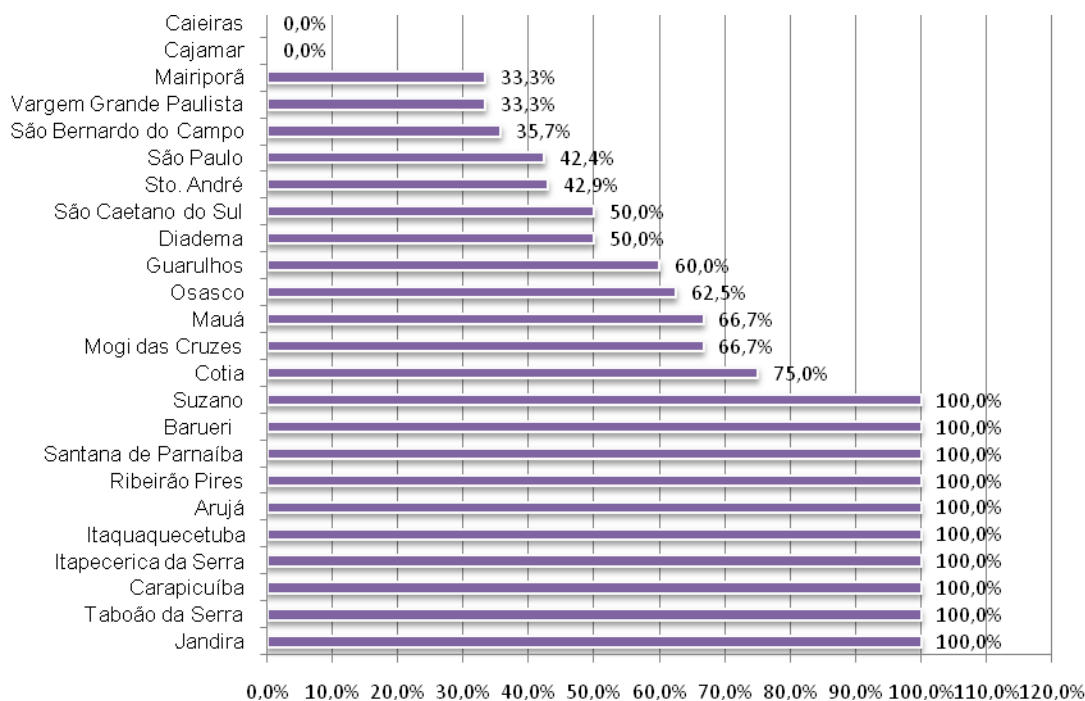
O ensino público se estrutura segundo a disponibilidade de terrenos para a instalação, o que possibilita, em médio prazo, a valorização espacial relacionada à especulação imobiliária – (renda territorial urbana); portanto, não se compromete socialmente com a comunidade mais próxima e se apresenta como elemento “estranho” à realidade do lugar. Já o ensino privado procura atender uma demanda mercantil que dimensiona “mercado consumidor potencial”. Assim, dependendo do curso e do lugar, se justifica a instalação de IES privados em locais de circulação, próximos à periferia da cidade (RMSP). No que se refere às IES comprometidas com a formação de professores percebe-se que as necessidades das escolas de educação básica permitem uma demanda que se espalha por toda a cidade (39 municípios)

No conjunto, os cursos de formação de professores estão assim distribuídos pela RMSP:

Tabela 1 - Proporção entre o total de IES instaladas e a oferta de licenciaturas por município RMSP

Município	Total de IES instaladas	IES com oferta de licenciatura	Proporção
1 Jandira	1	1	100,0%
2 Taboão da Serra	1	1	100,0%
3 Carapicuíba	2	2	100,0%
4 Itapecerica da Serra	2	2	100,0%
5 Itaquaquecetuba	1	1	100,0%
6 Arujá	1	1	100,0%
7 Ribeirão Pires	1	1	100,0%
8 Santana de Parnaíba	1	1	100,0%
9 Barueri	2	2	100,0%
10 Suzano	1	1	100,0%
11 Cotia	4	3	75,0%
12 Mogi das Cruzes	6	4	66,7%
13 Mauá	3	2	66,7%
14 Osasco	8	5	62,5%
15 Guarulhos	10	6	60,0%
16 Diadema	2	1	50,0%
17 São Caetano do Sul	6	3	50,0%
18 Sto. André	14	6	42,9%
19 São Paulo	170	72	42,4%
20 São Bernardo do Campo	14	5	35,7%
21 Vargem Grande Paulista	3	1	33,3%
22 Mairiporã	3	1	33,3%
23 Cajamar	1	0	0,0%
24 Caieiras	1	0	0,0%
	258	122	47,3%

Gráfico 1 - Proporção entre o total de IES instaladas e a oferta de licenciaturas por município RMSP

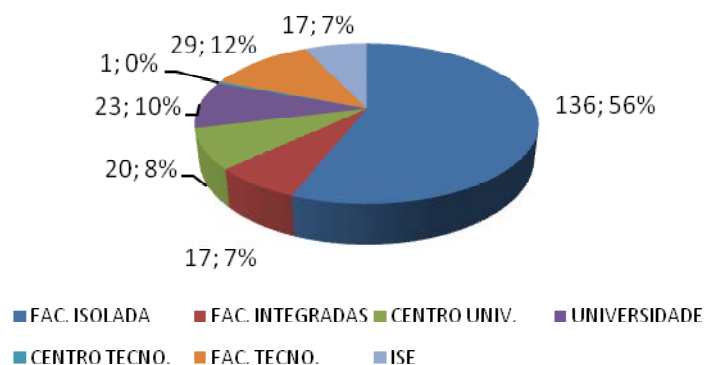


É importante ressaltar que, na configuração institucional, o INEP reconhece os seguintes tipos de organização acadêmica:

Tabela 2 - Proporção dos tipos de organização acadêmica RMSP

FAC. ISOLADA	136	56,0%
FAC. INTEGRADAS	17	7,0%
CENTRO UNIV.	20	8,2%
UNIVERSIDADE	23	9,5%
CENTRO TECNO.	1	0,4%
FAC. TECNO.	29	11,9%
ISE	17	7,0%
	243	100,0%

Gráfico 2 - Proporção dos tipos de organização acadêmica RMSP

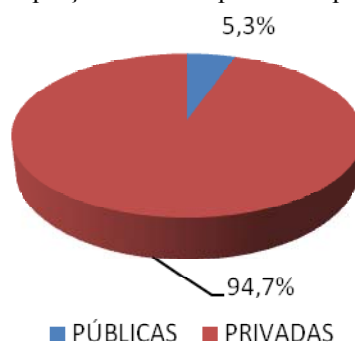


Dessas organizações acadêmicas o setor público e o privado são distintos e merecem destaque visto que definem contextos de formação com finalidades divergentes:

Tabela 3 - Proporção entre IES públicas e privadas RMSP

PÚBLICAS	13	5,3%
PRIVADAS	230	94,7%
	243	100,0%

Gráfico 3 - Proporção entre IES públicas e privadas RMSP



Como se pode depreender, a maioria absoluta da formação de professores se dá em Instituições cujo ambiente acadêmico se identifica com organizações privadas e, portanto, de cunho mercadológico cujo interesse prioritário é o lucro. Por outro lado, as instituições públicas, historicamente mais envolvidas com a produção do conhecimento científico, têm pouca participação na formação de professores o que revela uma tendência frágil do setor frente ao compromisso social de preparar profissionais para a escolarização básica. Tais constatações indicam que, por caminhos distintos, os dois setores não atendem concretamente as necessidades da educação básica.

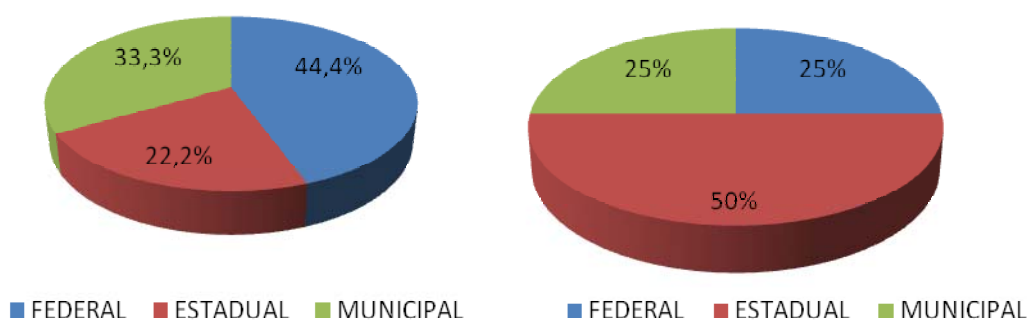


No que se refere à oferta de cursos de licenciatura a participação da esfera federal é mais significativa apesar das instituições estaduais se apresentarem com maior amplitude espacial na Região.

Tabelas 4 a/b - oferta de licenciaturas – ES públicas

a - Presença na oferta de licenciaturas - IES públicas RMSP			b - Presença das IES públicas RMSP		
FEDERAL	44,4%	4	FEDERAL	25%	3
ESTADUAL	22,2%	2	ESTADUAL	50%	6
MUNICIPAL	33,3%	3	MUNICIPAL	25%	3
	100,0%	9		100%	12

Gráficos 4 a/b - oferta de licenciaturas – ES públicas

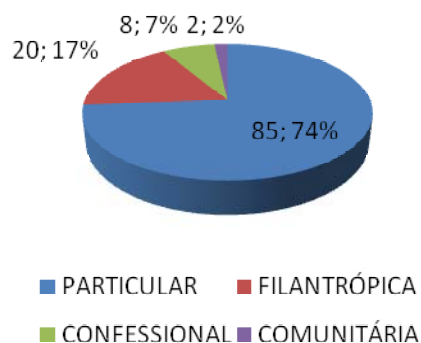


No que se refere às Instituições privadas, elas se apresentam em várias categorias; entretanto, o caráter histórico de algumas de cunho confessional pode sugerir um compromisso com a produção do conhecimento que se distancia do plano mercadológico das instituições particulares. Por outro lado, algumas filantrópicas que não deveriam ter finalidade lucrativa atuam como empresas de ensino superior.

Tabela 5 - Proporção categorias administrativas entre as IES privadas RMSP

PARTICULAR	85	74%
FILANTRÓPICA	20	17%
CONFESSIONAL	8	7%
COMUNITÁRIA	2	2%
	115	100%

Gráfico 5 - Proporção categorias administrativas entre as IES privadas RMSP



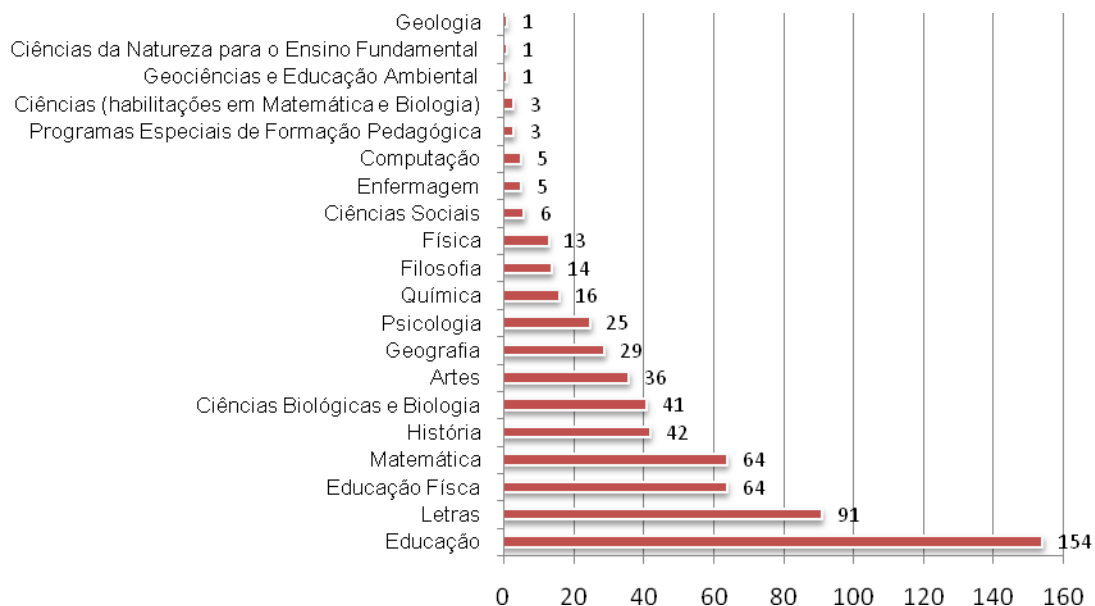
Ser professor significa se comprometer com uma fatia do conhecimento sistematizado e requer desse profissional especificidade de formação. Portanto, à medida que a escola se complexifica cada vez mais, novos componentes curriculares

vão se estruturando, marcando outros segmentos de conteúdos ao mesmo tempo em que alguns outros deixam de ser significativos e referências de formação acadêmico-profissional. O quadro abaixo relaciona os principais componentes curriculares e seus respectivos cursos de formação na RMSP.

Tabela 6 - Distribuição das licenciaturas por carreiras

1	Educação	154	25,1%
2	Letras	91	14,8%
3	Educação Física	64	10,4%
4	Matemática	64	10,4%
5	História	42	6,8%
6	Ciências Biológicas e Biologia	41	6,7%
7	Artes	36	5,9%
8	Geografia	29	4,7%
9	Psicologia	25	4,1%
10	Química	16	2,6%
11	Filosofia	14	2,3%
12	Física	13	2,1%
13	Ciências Sociais	6	1,0%
14	Enfermagem	5	0,8%
15	Computação	5	0,8%
16	Programas Especiais de Formação Pedagógica	3	0,5%
20	Ciências (habilitações em Matemática e Biologia)	3	0,5%
17	Geociências e Educação Ambiental	1	0,2%
18	Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental	1	0,2%
19	Geologia	1	0,2%
		614	100,0%

Gráfico 6 - Distribuição das licenciaturas por carreiras



Para gerenciar a complexidade da educação básica, nas suas várias dimensões, o pedagogo se apresenta com o objetivo de administrar essa escola segmentada e dar nexos conjuntural para o trabalho escolar. Na atualidade, cabe também a esse profissional – pedagogo ou educador - a tarefa de fornecer as bases da alfabetização ou do letramento, suprimindo a idéia de um professor com formação específica própria dos cursos de

magistério. Atualmente, o denominado “Normal Superior” (previsto na LDB 9394/96) foi incorporado pelos cursos de pedagogia, levando em conta algumas especificidades de formação que se definem no interior do próprio curso.

Essas razões (administração das escolas e formação de professores das séries iniciais) são imperativas para justificar a ocorrência dos Cursos de Pedagogia ou Educação em maior quantidade – 25,2% e espalhados por quase todos os Municípios da RMSP.

Quanto aos demais cursos o que se percebe é que eles respondem as necessidades dos componentes curriculares presentes na educação básica seguindo uma tendência que evidencia os componentes curriculares próprios do ensino fundamental; entretanto algumas constatações merecem destaque:

Os cursos de letras correspondem a 14,9% e são responsáveis por duas disciplinas no interior da escola básica: Língua Portuguesa e Língua Estrangeira Moderna, sendo que a primeira oferece a maior carga horária disponível. Portanto, o que se pode supor, de imediato, é que a oferta de trabalho define a procura dos cursos de formação.

Seguindo essa tendência, os cursos de formação de professores de Matemática seriam isolados, em segundo lugar, os mais oferecidos, considerando a grade do ensino fundamental. Entretanto, ele não está sozinho e apresenta alguns elementos importantes para a análise. Primeiro, vale destacar que o número de aulas disponíveis para o componente Matemática não é 1/3 inferior do que o de Língua Portuguesa, sugerindo que a opção pelo Curso de Letras não se dá, apenas, pela oferta de trabalho, mas também pela distinção entre o tipo de conteúdo que um e outro manipula (14,9% de Letras contra 10,5% de Matemática) Segundo, competindo com os Cursos de Matemática percebe-se os Cursos de Educação Física que, no âmbito da escola básica, apresenta um número muito inferior de aulas disponíveis. É importante considerar que, na atualidade, os Cursos de Educação Física não atendem, apenas, as aulas da escola convencional; eles formam profissionais para as denominadas Academias de Ginástica e “personal training” o que justifica a oferta significativa desses cursos.

Seguindo a ordem da tabela acima, percebe-se que os Cursos de História se apresentam numa situação privilegiada se considerado os componentes Ciências Biológicas e Geografia. É importante realçar que o professor de Ciências pode ser também aquele formado em química, biologia e às vezes em física, o que amplia a oferta de profissionais da área - Ciências. Entretanto, a Geografia apresenta no ensino básico uma carga horária semelhante a da História o que indica uma sensível desproporção entre profissionais de uma e outra área no RMSP (História, 6,9% dos cursos contra 4,7% dos de Geografia) e reitera a afirmação de que muitas vezes os professores de Geografia são formados em outros cursos (História, Ciências Sociais etc.) ou em outras profissões (advogados, engenheiros entre outros).

Levando em conta, ainda, os dados da tabela/gráfico 6 (Distribuição das licenciaturas por carreiras) é necessário salientar que os componentes próprios do ensino médio, naturalmente, apresentam uma redução de oferta de cursos, se bem que estes se dispõem em maior quantidade se for levado em consideração o volume de aulas disponíveis no ensino fundamental. Mesmo os cursos de formação de professores de Química e Física que são considerados os mais deficientes em oferta de vagas apresentam uma melhor situação se considerada a realidade dos cursos de Geografia que atendem todo o ensino básico. Por outro lado, os cursos de Filosofia e Ciências Sociais/Sociologia tendem a ser valorizados, considerando as novas determinações legais que definem a obrigatoriedade dessas disciplinas em todos os anos do ensino médio. O mesmo acontece com as formações em Computação que se ampliam,

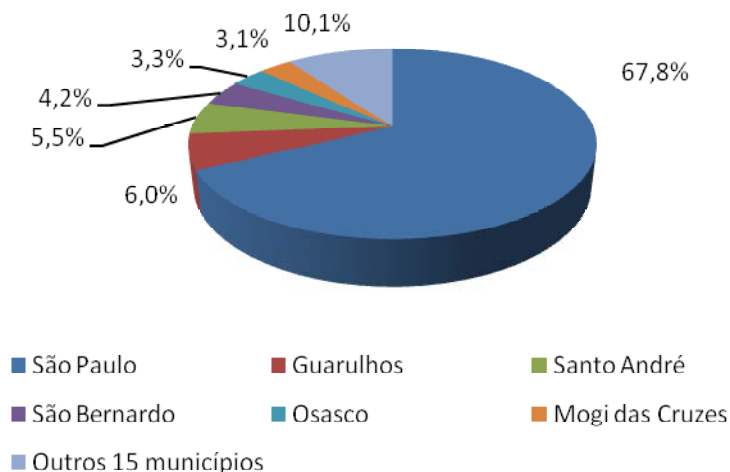
procurando atender as necessidades dos cursos técnicos/tecnológicos, em plena ascensão enquanto modalidade de ensino médio.

A intenção de buscar a distribuição espacial dos cursos de formação de professores teve como pressuposto a idéia de que existe um contexto que se vincula com a história do ensino superior no país conforme já foi anteriormente ressaltado. Nesse sentido, a cidade de São Paulo se apresenta sediando o maior volume de Instituições/cursos de ensino superior, até porque é núcleo difusor da educação na “região” e também porque concentra a oferta de empregos o que indica uma circulação diária que pode facilitar o acesso. Entretanto, a ocorrência de IES com curso de formação de professores em outros municípios da RMSP reforça a idéia de uma expansão centro/periferia que vincula industrialização e participação dos municípios na acumulação e reprodução de riqueza na cidade de São Paulo. Dessa forma, o que se busca é a relação entre economia e escolaridade, marcando a idéia de que o avanço das relações de produção requer um contexto educacional sem, contudo, assegurar a melhoria da qualidade da vida, até porque contraditoriamente esse avanço de relações de produção vem acompanhado do desemprego estrutural.

Tabela 7 - Participação dos municípios na oferta de licenciaturas na RMSP

São Paulo	416	67,8%
Guarulhos	37	6,0%
Santo André	34	5,5%
São Bernardo	26	4,2%
Osasco	20	3,3%
Mogi das Cruzes	19	3,1%
Outros 15 municípios	62	10,1%
	614	100,0%

Gráfico 7 - Participação dos municípios na oferta de licenciaturas na RMSP



Como se pode perceber são os Municípios que incorporaram a industrialização de base multinacional aqueles que estruturaram uma rede de IES geralmente privada para atender a demanda de formação de professores o que sugere dois contextos: um relacionado à oferta de emprego na escola básica e outro próprio da melhoria da qualidade de vida que requer a formação em nível superior como *status*. A figura 1 ilustra a concentração de IES na cidade de São Paulo, bem como a relação entre as quantidades de vagas e a relação com a densidade demográfica de cada município da RMSP.

Figura 1 – Distribuição territorial dos cursos de licenciatura na RMSP.

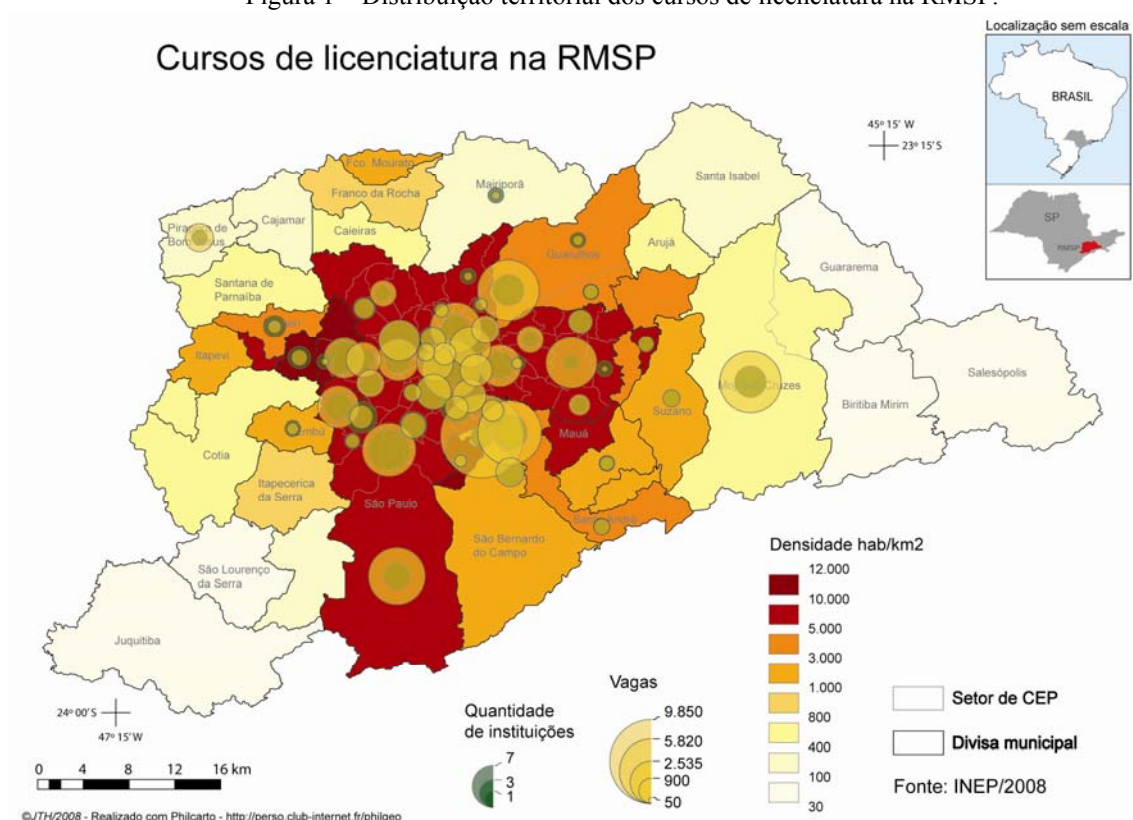
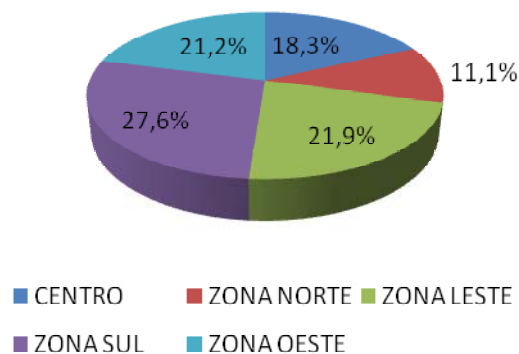


Tabela 8 - Distribuição das licenciaturas na capital paulista

CENTRO	76	18,3%
ZONA NORTE	46	11,1%
ZONA LESTE	91	21,9%
ZONA SUL	115	27,6%
ZONA OESTE	88	21,2%
	416	100,0%

Gráfico 8 - Distribuição das licenciaturas na capital paulista



Levando em conta que essa industrialização não respeitou fronteiras municipais a situação desses municípios que se industrializaram é a mesma de algumas regiões da Cidade de São Paulo; porém a distribuição geográfica das IES se deu dentro de um contexto adverso que merece destaque.

Conforme já foi mencionado, as IES privadas seguiram um percurso que transitou entre ensino médio (ginásio, colégio) e ensino superior. No âmbito da oferta de cursos, as licenciaturas se constituíram a partir da década de 1970, em fonte de acumulação primitiva de recursos. A expansão dessas IES a partir do final da década de 1980 requereu a incorporação de outros capitais privados, relegando as licenciaturas e transformando o ensino superior em uma “loja de diplomas” cuja mercadoria dependia, principalmente, de cursos adaptados à área de negócios. Entretanto, os cursos de formação de professores não foram definitivamente eliminados e se estruturaram mediante uma lógica espacial, interessante de ser analisada.

A Zona Sul, espacialmente, é a que se apresenta como a maior região da cidade em território e expressa o lugar de moradia de uma grande parcela da população mais pobre. Tal ocorrência está relacionada à Serra do Mar que, historicamente se coloca como elemento natural de obstacularização da urbanização e, por consequência, desvalorização imobiliária. Curiosamente, trata-se do lugar que apresenta um maior número de Instituições que oferecem cursos de formação de professores (27,8%) quase todos encaminhados pela iniciativa privada (99,1%) o que reforça a idéia de que as licenciaturas ou pedagogia se identificam com as opções profissionais da população mais pobre.

Seguindo a mesma lógica de relacionamento entre população residente e procura por cursos de formação de professores, a Zona Leste é também o lugar de moradia de um contingente pobre que se instalou na região no processo de expansão da mancha urbana vinculada à migração interna e construção da Metrópole. Ela (Zona Leste) abriga 21,8% dos cursos e sua vinculação com o setor privado é da ordem de 98,9%, número muito próximo ao da Zona Sul. A situação, nessa Região torna-se mais aviltante se considerada a Unidade da Universidade de São Paulo – USP Zona Leste que parece participar muito pouco da função social de formação de professores, o que explicita uma posição dessa Instituição que se desvincula do ensino básico (Na USP Zona Leste há somente um curso de licenciatura em Ciências da Natureza para o Ensino Fundamental).

A Zona Oeste é a terceira Região da Cidade que oferece cursos de formação de professores e, ao contrário das outras duas, apresenta uma situação muito diferente visto que conta com o setor público para compor o seu conjunto. Apesar da maioria das IES de formação de professores ainda se vincularem ao setor privado, a participação do setor público na Zona Oeste é bastante significativa – 21,8% e essa situação está diretamente relacionada à Universidade de São Paulo. Diferente da USP – Zona Leste, a USP – Cidade Universitária traz na sua história o compromisso com a formação de professores

desde a sua fundação, em 1934. Nesse sentido, apesar da valorização dos cursos de bacharelado, a USP apresenta um conjunto de licenciaturas que acaba sendo, inclusive, referência de organização curricular para os cursos da iniciativa privada. Dessa forma, a presença do setor público na formação de professores indica uma situação de frequência que não se identifica com possibilidades convenientes de proximidade do trabalho ou da moradia visto que aglutina estudantes de todos locais da Metrópole (independente da distância)

A Região Central da Cidade de São Paulo representa um momento econômico identificado com outras fontes de acumulação de riquezas relacionadas a atividade cafeeira e a “industrialização restringida de base nacional”. Assim, o que está construído, edificado ou materializado representa outros contextos econômicos cuja adaptação se dá na substituição de funções. Os prédios, construídos para abrigar outras atividades mais rentáveis ou de maior pujança econômica, agora se adaptam para atender o comércio ou a prestação de alguns tipos de serviços. Nesse contexto é que se pode constatar a presença de IES de cunho privado que oferecem cursos de formação de professores. Levando em conta de que se trata de local de fácil acesso e significativa circulação de pessoas, essa Região apresenta os requisitos necessários para a implantação de tais cursos.

A Zona Norte representa a menor Região da Cidade devido a fatores limitantes, vinculados à Serra da Cantareira. Essa periferia (de espaço e de população) diminuta faz com que a oferta de cursos de formação de professores seja reduzida, confirmando que a formação de professores se relaciona com as possibilidades concretas da maior parcela da população urbana. A oferta de cursos de formação de professores na Zona Norte (10,9) é menos da metade da oferta verificada nas zonas: Sul (27,8%) e Leste (21,8) e integralmente comprometida com o setor privado. Uma análise superficial pode sugerir de que, se tem menos população é razoável apresentar menos cursos; entretanto, a análise não deve passar pela estatística do contingente absoluto da população, mas sim pelo poder aquisitivo que define quais as possibilidades concretas de formação profissional.

### **Considerações finais:**

O levantamento dos dados sobre a distribuição espacial dos cursos de pedagogia e licenciaturas possibilitou a confecção do mapa apresentado na figura 1 que retrata o contexto territorial das IES comprometidas com a formação de professores. Esse mapa é a expressão visual de um contexto onde o setor privado se incumbiu da tarefa de formar professores. Nesse nível, a formação como mercadoria revela uma dinâmica espacial e é, ao mesmo tempo, a expressão de uma realidade marcada pela desvalorização do papel social da escola que depende de um recurso individual e privado (professores pagando pela formação inicial) para o seu pleno funcionamento. Na esteira desse conflito é que se constata a falta de condições de funcionamento das escolas públicas pela ausência de professores ou de profissionais capacitados. A penúria verificada é, sobretudo, resultado da falta de uma política pública comprometida com a formação inicial de professores o que possibilita um mercado negociado pelas IES privadas.

Nesse sentido, esse trabalho se constitui como um estudo provisório que tende a avançar levando em conta as bases primárias levantadas e os contextos históricos que, articulados e interpretados, podem definir uma sistemática de denúncia sobre as políticas educacionais brasileiras.

### **Referências:**

CACETE, Nuria H. **A formação do professor para a escola secundária e sua localização institucional: da faculdade de filosofia ao instituto superior de educação. A referência da formação do professor de Geografia.** Tese de doutorado. São Paulo: FFLCH/USP, 2002.

DAVIDOVICH, Luiz. Educação no Brasil: propostas para uma nação em risco. Disponível em: [http://www.senado.gov.br/web/comissoes/CE/AP/PDE/AP\\_09\\_ABC\\_Davidovich.pdf](http://www.senado.gov.br/web/comissoes/CE/AP/PDE/AP_09_ABC_Davidovich.pdf). Acesso em 15 jan 2009.

SAMPAIO, Helena. **Ensino Superior no Brasil: o setor privado.** São Paulo: Hucitec; FAPESP, 2000.